

## **Algunas notas sobre la sobredeterminación para pensar los procesos educativos<sup>1</sup>**

### **Autoras:**

Prof. Magalí Catino<sup>2</sup>

Mg. Virginia Todone<sup>3</sup>

En este recorrido abordamos algunos puntos de reflexión a partir de recuperar el aporte de la categoría de sobredeterminación para abordar los procesos educativos, sociales, culturales y comunicacionales y sus imbricaciones.

Las relaciones entre educación y sociedad preferimos analizarlas en términos de “procesos”, porque son dinámicos e inconclusos, porque se entrecruzan temporal y espacialmente en un momento y espacio determinado, porque son múltiples y no siempre diferenciables, porque son tanto individuales como sociales.

Recuperamos a Adriana Puiggrós (1986) cuando afirma que:

*“Si la relación educador educando está históricamente constituida, ha podido conformarse de muchas formas distintas. Existen múltiples combinaciones posibles de las determinaciones políticas, económicas, sociales y culturales que actúan en la conformación de lo pedagógico. Ellas están limitadas por las posibilidades que los tiempos y los espacios sociales e ideológicos imponen. Al mismo*

---

<sup>1</sup> Material Producido para la Cátedra I: Pedagogía / Teoría de la Educación. Profesorado en Comunicación Social. FPyCS. UNLP.

<sup>2</sup> Prof. Ciencias de la Educación. FAHCE-UNLP. Prof. Titular Regular Pedagogía/Teoría de la Educación. FPyCS.UNLP Directora de Evaluación y seguimiento Académico, SAA, Presidencia UNLP. Prof. Titular Seminario Comunicación y procesos socioculturales. Maestría en Ciencias Humanas y Sociales. UNQ.

<sup>3</sup> Prof. Ciencias de la Educación. FAHCE-UNLP. Mg. en Pedagogía FFyL-UNAM. Prof. Adjunta Cátedra de Teoría de la Educación. Facultad de Periodismo y Comunicación Social -UNLP. Ayudante Diplomada, cátedras de Fundamentos de la Educación y Pedagogía I. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - UNLP

*tiempo, formas de articulación arbitrarias para la lógica que rige nuestra imaginación y nuestra racionalidad, rompen la mecánica del determinismo y abren posibilidades alternativas” (Puiggrós, A. 1986: 111).*

Esta referencia a la ruptura de la mecánica de la determinación nos permite abrir un campo de preguntas. Así como también cuando Freire (1997) refiere que no somos sujetxs determinadxs sino condicionadxs. Asumir la determinación obtura, sutura y/o cierra toda posibilidad al enfoque pedagógico en un sentido crítico propositivo, y nos deja frente a un inmovilismo epistemológico y político.

Entender los procesos como determinados es una posible explicación. Esto tiene implicancias hacia una configuración epistemológica en la cual “la educación” es “la transmisión” de “la cultura”. El entrecomillado resalta el carácter, reificado y en singular de cada uno de los términos, a lo que hay que sumar que en dichos posicionamientos no se explicitan las afirmaciones o sentidos subyacentes que sostienen esas concepciones teóricas (sentidos de lo social, el sujeto, lo educativo, lo cultural, entre otros).

Entonces si la educación tiene un carácter determinante, más allá de la posición político/ideológica que se asuma, es irremediablemente opresiva.

Si desde esa lógica nos ponemos a pensar en cómo se configuran los aspectos más micro de la práctica y el vínculo educativo, encontraremos posicionamientos pedagógicos para los cuales educadorx y el educandx tienen características fijas que lxs definen (educadrx como poseedrx del conocimiento, con carácter activo, que ejerce la autoridad o poder sobre el educandx; el educandx como aquel a quien hay que proveer de lo que no tiene, merx receptorx del conocimiento, sumisx y obediente), donde la educación es algo que se ejerce desde afuera y desde arriba. Las posiciones de educadorx y educandx son esenciales. Así mismo, ese conocimiento que se transmite -campo cultural- es presentado como un

universal abstracto (“la” cultura, “el” conocimiento) que en tanto tal no se discute ni se pone en tela de juicio su legitimidad, ni la dimensión activa del sujetx.

En la mayoría de estas configuraciones teóricas el sujetx es determinado por las condiciones o responsable únicx de sus acciones. De allí que podemos encontrar explicaciones que intentan poner todo el acento en las condiciones contextuales, en las cuales el sujetx es merx resultado o producto de ellas; o en el otro extremo, explicaciones que borran toda situacionalidad y que lx colocan como artífice responsable de su realidad y su destino.

Desde la otra perspectiva, Freire (y otros representantes de la pedagogía crítica) combate el sustancialismo considerando a educadorx y educandx como posiciones intercambiables, discursivas, y por lo tanto abiertas, y activas, de ahí su acento en el diálogo. Entonces no hay continuidad, tomar conciencia de la diferencia del educadorx con el educandx, cobrará sentido en la situación educativa. Ambxs se definen relacionalmente, y se verán atravesadxs por un campo de múltiples luchas (técnico profesionales, disciplinarias, económicas, ideológicas, políticas, etc). Son sujetxs condicionadxs, producto y productorex de las condiciones sociales que los constituyen y definen.

Así, la educación como intento de creación de clones (determinación) es imposible. La educación es imposible como proyecto completo, como discurso sin fracturas, como transmisión de la totalidad de la cultura, como imposición exitosa de un arbitrario cultural (curriculum).

### **¿Qué impide, entonces, la sutura del sentido de “lo educativo”?**

Como venimos afirmando, desde la perspectiva que sostenemos, el educadorx no transmite toda la cultura sino recortes, arbitrarios culturales. La arbitrariedad cultural, aunque se presente como universal y como estructura de la verdad, es la negación de la totalidad cultural.

En todo proceso educativo se producen arbitrarios, dispositivos que estabilizan la función reproductiva. Explicitar el recorte, implica aceptar la existencia de otros arbitrarios y asumir el propio posicionamiento.

En el par educadorx-educandx, este último porta saberes, puede reconocer el error o lo parcial del educadorx. Así, su configuración es relacional, y se hace necesario entender los factores externos que atraviesan esa relación.

Reconocer la incompletud de la educación y la conciencia del educandx son condiciones necesarias para superar la reproducción mecánica del mensaje del educador, en el entendido de que el educando se constituye en una pluralidad de ámbitos.

La educación es un espacio / tiempo de construcción de sujetos cuya condición central es la producción de la diferencia educador/educando. El malestar del educando es indispensable para hacer la educación imposible, y la historia posible.

### **¿Qué características tiene un proceso educativo, desde este aporte?**

Entendemos entonces que la educación es un proceso abierto, y le reconocemos a partir de los aportes de la complejidad de Nassif (1982) y la sobredeterminación los siguientes rasgos:

- ❖ Toda práctica educativa es relacional y relacionante. La misma se define por relaciones entre elementos dentro de una constelación social determinada, frente a la consecución de un proyecto.
- ❖ El diálogo es el sostén necesario de la relación pedagógica para, al mismo tiempo trascenderla e insertarse como una praxis política, en la que el mundo es una mediación en la construcción y constitución de los sujetos y sus prácticas.

- ❖ El carácter precario e inconcluso de la educación en el sentido de que nunca puede llegar a una situación de estabilidad final, de sincronía, de cierre entre educador / saber / educando. Por otra parte, dada su imbricación con otros procesos y su situacionalidad, siempre acontece la irrupción de elementos exteriores que impactan y transforman al mismo.
- ❖ El carácter prospectivo de todo proceso educativo, involucra una temporalidad, como realización de un proyecto de sujeto y de sociedad. Componente utópico que se despoja de ser una categoría abstracta para llenarse de "contenido". Esta referencia aparece claramente en Nassif (1982), en la utopía y en la tensión de realidad / idealidad y en Zemelman (1999) en la historicidad y en lo potencial y posible.
- ❖ La proyección política del proceso educativo forma parte de la naturaleza social del mismo. Involucra reconocer que es un proceso esencialmente político, en tanto implica un espacio de lucha por la construcción del conocimiento (individual y social) acerca del sentido social y cultural de enseñar y de aprender determinadas visiones del mundo y modos de intervenir en él.
- ❖ La educación se inscribe como proceso de transmisión de las pautas culturales, históricamente dadas o vigentes para reproducirla y mantenerla. Pero también la educación ayuda al desarrollo de las capacidades humanas para la transformación y la creación cultural.
- ❖ La tensión y la cuota diferencial de poder que se construye en la relación de los sujetos y el conocimiento.

### **Bibliografía y materiales de consulta del documento**

- ✓ Buenfil Burgos, R. N. (1992). El debate sobre el sujeto en el discurso marxista: Notas críticas sobre el reduccionismo de clase y educación. [Tesis de Maestría DIE 12] Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, D.F., México.
- ✓ Freire, P. (1997) Pedagogía de la Autonomía. Siglo XXI Editores, México.
- ✓ Nassif, R. (1982). Teoría de la educación. Madrid, Cincel-Kapelusz.
- ✓ Puiggrós, A. (1986) Democracia y autoritarismo en la pedagogía argentina y latinoamericana. Editorial Galerna, Buenos Aires.
- ✓ Todone, V., Catino, M. y Pierigh, P. (2015). “Procesos de formación en la construcción del lazo social: aportes para pensar las prácticas sociales como prácticas educativas”. En: Revista Horizontes sociológicos. Año 3, Nº 5, Enero-Junio 2015 ISSN 2346-8645.
- ✓ Zemelman, H. Dieterich, H. y otros. (1999). Fin del capitalismo global. El nuevo proyecto histórico. México, Colección Editorial Política.